

Hanke, Petra

Gestaltung von Übergängen - Konzepte, Forschungsbefunde und Perspektiven

Koop, Christine [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]: Herausforderung Übergänge - Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 12-22. - (Karg-Hefte. Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung; 1)



Quellenangabe/ Reference:

Hanke, Petra: Gestaltung von Übergängen - Konzepte, Forschungsbefunde und Perspektiven - In: Koop, Christine [Hrsg.]; Steenbuck, Olaf [Hrsg.]: Herausforderung Übergänge - Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten. Frankfurt, M. : Karg-Stiftung 2011, S. 12-22 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-91067 - DOI: 10.25656/01:9106

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-91067>

<https://doi.org/10.25656/01:9106>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.karg-stiftung.de>

<https://www.fachportal-hochbegabung.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhalt

Editorial:	
Heftig hochbegabt: Die Karg-Hefte	
<i>Ingmar Ahl</i>	4
Herausforderung Übergänge – Bildung für	
hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten	
<i>Christine Koop, Olaf Steenbuck</i>	6
Gestaltung von Übergängen –	
Konzepte, Forschungsbefunde und Perspektiven	
<i>Petra Hanke</i>	12
Übergang in die Grundschule als Transition der Familie –	
ein Ansatz aus der Entwicklungspsychologie	
<i>Wilfried Griebel</i>	23
Übergang KiTa – Grundschule:	
Flexible Eingangsphase an der Salzbödetal-Schule –	
das Konzept eines am Kind orientierten Übergangs	
<i>Sandra Becker, Anne Westerholt</i>	27
Übergang Grundschule – Sekundarstufe I:	
Begabtenförderung am Übergang – Kooperation als	
Herausforderung. Ergebnisse eines Projektes in Sachsen	
<i>Matthias Korn, Tim Rohrmann</i>	31
Übergang Sekundarstufe II – Hochschule:	
Juniorstudium an der Universität des Saarlandes	
<i>Wolfgang Asselborn, Thomas Jörn, Frank Mücklich</i>	36
Erfolgreiche Übergänge oder Das Netz	
beim riskanten Sprung – Thesen	
<i>Armin Hackl</i>	41
Impressum	47

Petra Hanke

Gestaltung von Übergängen – Konzepte, Forschungsbefunde und Perspektiven¹

In diesem Beitrag soll zunächst erörtert werden, was Transitionen bzw. Übergänge als biografisch relevante Lebensphasen kennzeichnet. Zum Zweiten werden momentan diskutierte, ausgewählte Konzepte zur Gestaltung von Übergängen vorgestellt – durchaus nicht nur mit Blick auf die Hochbegabtenförderung. Hier werden zwei Schwerpunkte gesetzt, einmal auf den Übergang von der KiTa zur Grundschule und zum anderen auf den Übergang von der Grundschule zu den weiterführenden Schulformen. Aus Sicht der Autorin ist der nächste Übergang in die Sekundarstufe II und in die Universität mit Blick auf die Förderung von hochbegabten Jugendlichen zwar ein ebenso wichtiges Thema. Aber bevor Jugendliche überhaupt an diese Gelenkstelle kommen, werden bereits zuvor Selektionsentscheidungen getroffen. Diese sind von verschiedenen Faktoren abhängig – wie beispielsweise von der sozialen Herkunft der Kinder und Jugendlichen oder auch vom Leistungsniveau, das in der Schule auf eine spezifische Weise diagnostiziert wird, sodass möglicherweise nur ein Bruchteil der begabten Kinder auch tatsächlich an dieser nächsten Gelenkstelle ankommt. Deshalb soll der Blick vorwiegend auf die beiden vorab genannten Übergänge, eben den Übergang zur Grundschule und den Übergang zur weiterführenden Schulform, gerichtet werden.

Im dritten Punkt werden Untersuchungsbefunde zur Gestaltung von Übergängen vorgestellt. Hierzu hat die Autorin gemeinsam mit Anna Katharina Hein in der Region Münster ein Projekt speziell zur gemeinsamen Gestaltung von Übergängen zwischen KiTa und Grundschule durchgeführt. Es wurden dazu Lehrkräfte, Erzieherinnen und Eltern befragt. An dieser Stelle werden Problemfelder deutlich,

die auch für die Förderung von Kindern mit besonderen Fähigkeiten relevant sind. Darüber hinaus wird aus einer Studie von Stefanie van Ophuysen berichtet, die an der Gelenkstelle zwischen Grundschule und weiterführender Schulform eine ähnliche Untersuchung durchgeführt hat. Schließlich werden bezüglich der Gestaltung von Übergängen Untersuchungsbefunde zusammengefasst, die etwas mit Entscheidungsstrukturen zu tun haben, mit der Frage mithin, wie Entscheidungen in Elternhaus und Schule hinsichtlich der Übergangsempfehlungen – insbesondere in Bezug auf den Übergang in die Sekundarstufe – zustande kommen. Hier werden bestimmte Problemstellen deutlich, aus denen dann im vierten Punkt Perspektiven der Forschung aufgezeigt und Ansatzpunkte für weitere Entwicklungen gefolgert werden.

¹ Der vorliegende Beitrag ist in Teilen eine verschriftlichte Fassung eines Vortrages im Rahmen des Fachforums Ministerien zum Thema »Herausforderung Übergänge« am 12. Mai 2009 in Wallerfangen. In den Abschnitt »Untersuchungsbefunde zur Gestaltung des Übergangs KiTa – Grundschule« gehen darüber hinaus Teile aus Kapitel 4 des Artikels von Hanke, P./Hein, A. K. (2010): Der Übergang zur Grundschule als Forschungsthema. In: Diller, A./Leu, H. R./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten. München, S. 91-109, ein.

Transitionen als biografisch relevante Phasen

Transitionen werden als komplexe, ineinander übergehende und sich überblendende Wandlungsprozesse definiert, wenn Lebenszusammenhänge eine massive Umstrukturierung erfahren (Griebel 2006). Eine massive Umstrukturierung erfolgt einerseits in Bezug auf das soziale Umfeld, also in Bezug auf die Rahmenbedingungen in Familie, KiTa, Grundschule und weiterführender Schule, aber auch in Bezug auf die individuellen Faktoren des Kindes im Hinblick auf Leistungserwartungen sowie auf soziale Beziehungen zwischen den Eltern und den Bezugspersonen in der Institution Schule. Transitionen oder Übergänge werden als Prozesse verstanden, in denen das Kind, die Familie, die beteiligten Institutionen (KiTa, Grundschule, weiterführende Schulen, Universitäten und Berufsschulen) und die Gemeinschaft über einen begrenzten Zeitraum hinweg in einer bestimmten Verbindung stehen: Sie alle sind Akteure, um diesen Übergangsprozess gemeinsam zu gestalten (Griebel/Niesel 2004).

In diesem Zusammenhang werden *vertikale* und *horizontale* Übergänge unterschieden. Zu den vertikalen Übergängen gehören der Übergang von der KiTa zur Grundschule, von der Grundschule in die weiterführenden Schulformen sowie der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung oder in die Hochschule. Horizontale Übergänge sind der Übergang von Schule in den Hort oder in die Nachmittagsbetreuung offener Ganztagschulen oder der Übergang zwischen Schule und verschiedenen Jugendhilfeeinrichtungen. Diese Übergänge können zudem parallel verlaufen.

Wann sprechen wir nun von *Anschlussfähigkeit* in diesen Wandlungsprozessen und Übergangsphasen, in diesen strukturell unterschiedlich angelegten Systemen? *Anschlussfähigkeit* bedeutet einerseits Kontinuität in der Gestaltung von Übergängen und in der Förderung der Lern- und Bildungsprozesse von Kindern, andererseits die pädagogische Nutzung von Diskontinuitäten als Entwicklungsanregungen und als Entwicklungsaufgaben für Kinder. Ein Übergang zwischen den Institutionen kann eben einerseits Kontinuität in Bezug auf methodische Arbeitsformen, auf bestimmte Regeln und Rituale umfassen, andererseits können aber Diskontinuitäten durchaus auch produktiv sein, indem Kinder vor neue Herausforderungen gestellt werden.

Anschlussfähigkeit in der Übergangsgestaltung erfordert *curriculare Abstimmungen* zwischen den beteiligten

Institutionen. Hier gibt es in den letzten Jahren vielfältige Entwicklungen, beispielsweise die institutionenübergreifenden Bildungspläne. So existieren inzwischen Bildungspläne für Kinder von 0 bis 10 Jahren – zum Beispiel in Hessen, Thüringen, Brandenburg und Nordrhein-Westfalen. Das sind erste Initiativen, um Bildungs- und Lernprozesse bildungsstufenübergreifend zu fördern, um den Elementar- und Grundschulbereich im Sinne eines Spiralcurriculums stärker aufeinander zu beziehen und Anschlussfähigkeit herzustellen.

Darüber hinaus ist Anschlussfähigkeit in der Übergangsgestaltung auf *Abstimmung und Transparenz in didaktisch-methodischer Hinsicht* bezogen. Dazu liegen zum Beispiel spezifische Ansätze für den mathematischen Bereich vor (wie das Konzept Mathe 2000). Wittmann und Müller (2002) haben Materialien für den Elementarbereich entwickelt und im Sinne eines Spiralcurriculums anschlussfähige Materialien für den Grundschulbereich erarbeitet, sodass Kinder systematisch zur Suche von Mustern und Strukturen zunächst im Alltag, in spielerischen Formen in der KiTa und dann weiterführend in der Grundschule angeregt werden. Dabei handelt es sich um Angebote, die insbesondere auch für Kinder mit besonderen Fähigkeiten schon in der KiTa als Herausforderung, als besondere Entwicklungsaufgabe gestellt werden können.

Schließlich umfasst Anschlussfähigkeit *organisatorisch-strukturelle* Aspekte. Dazu zählt mit Blick auf die Neugestaltung der Schuleingangsphase die Fortführung der Jahrgangsmischung in einem jahrgangsübergreifenden Unterricht, der an das Modell der Jahrgangsmischung in der KiTa anknüpft. Diese Form des jahrgangsübergreifenden Unterrichts eröffnet Kindern, die schon weit fortgeschritten sind, die Möglichkeit, sich auch mit denen, die sich schon länger in der Schule befinden, auseinanderzusetzen, und andererseits ist es für Kinder mit Lernschwierigkeiten möglich, ein weiteres Jahr in der Schuleingangsphase zu verweilen.

Übergänge bedeuten nach dem Transitionsansatz *Veränderungen* in der Lebenswelt des Kindes wie auch *Entwicklungsaufgaben* – auf drei verschiedenen Ebenen: der *individuellen* Ebene, der *interaktionalen* Ebene sowie der *kontextuellen* Ebene (Griebel/Niesel 2004). Beim Wechsel von der KiTa in die Grundschule und beim Wechsel von der Grundschule in die weiterführende Schule (und darüber hinaus) ergeben sich auf der *individuellen Ebene*

Veränderungen in Bezug auf die Identität, auf das soziale und das leistungsbezogene Selbstkonzept sowie die Regulation von Emotionen. Die Bewältigung dieser Übergangssituation ist immer mit Unwägbarkeiten verbunden. Das Kind trifft auf eine neue Klasse, eine Klasse mit Kindern, die – sowohl in der Grundschule als auch in weiterführenden Schulformen – zum größten Teil unbekannt sind. Schließlich muss es sich in der Grundschule mit einer Lehrerin, an einer weiterführenden Schulform gar mit vielen verschiedenen Lehrkräften auseinandersetzen.

Entwicklungsaufgaben auf der *interaktionalen Ebene*, also auf der Beziehungsebene, bedeuten, dass neue Beziehungen entstehen bei gleichzeitiger Veränderung der bestehenden Beziehungen, beispielsweise im Elternhaus. Auch für die Familie ist es neu, dass das Kind jetzt jeden Tag verpflichtend zur Schule geht. Das verändert familiäre Strukturen, familiäre Rituale und Regeln, und es entstehen zugleich neue soziale Beziehungen sowohl in der Grundschule als auch in der weiterführenden Schule.

Und schließlich gibt es Veränderungen auf der *kontextuellen Ebene*: In den verschiedenen Systemen werden unterschiedliche Anforderungen an die Kinder gestellt und müssen von ihnen bewältigt werden.

Wann gelten institutionelle Übergänge als *gelingen*? Wann kann man sagen, ein Kind, ein Jugendlicher habe einen Übergang erfolgreich bewältigt? Es lässt sich zunächst feststellen, dass ein Übergang dann bewältigt ist, wenn sich eine Person in einer Institution wohlfühlt, sich hier geborgen und aufgehoben fühlt, sie das institutionelle Angebot für ihre Lern- und Bildungsprozesse optimal nutzen und die gestellten Anforderungen bewältigen kann, um damit schließlich wiederum zunehmend auch aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben (Griebel/Niesel 2004).

Konzepte zur Übergangsgestaltung

Konzepte zur Übergangsgestaltung werden mit Blick auf den Transitionsansatz auf die unterschiedlichen beteiligten Akteure bezogen. So gibt es Angebote für Kinder und Eltern, Angebote zur aktiven Einbeziehung der Kinder und Eltern in die Übergangsgestaltung und schließlich Formen der Kooperation der professionellen Akteure untereinander, also zwischen den Institutionen. Aus der Perspektive der

Schulentwicklungsforschung werden verschiedene Niveaus der Kooperation unterschieden (Gräsel et al. 2006):

- *Kooperation als ein wechselseitiger Austausch* zwischen den professionellen Akteuren: Hier geht es um einen Informationsaustausch zwischen den Erzieherinnen aus KiTa und den Lehrkräften aus den Grundschulen (z. B. in Bezug auf eine Sprachstandsdiagnose). Es finden Absprachen zwischen KiTa und Grundschule statt, dazu gehört auch ein Austausch – und das sowohl zwischen Erzieherinnen und Grundschullehrkräften und auch zwischen den Grundschullehrkräften und den Lehrern der weiterführenden Schule – über den Entwicklungsstand der Kinder: Kinder mit Lernschwierigkeiten, aber eben auch Kinder mit ganz besonderen Fähigkeiten.
- Eine *arbeitsteilige Kooperation* meint eine Verständigung der Kooperationspartner über eine präzise Zielstellung, über eine möglichst gute Form der Aufgabenteilung und Zusammenführung. Am Ende steht eine genaue arbeitsteilige Organisation der Zusammenarbeit, bei der beispielsweise deutlich ist, wer bei der organisatorischen Gestaltung des Übergangs welchen Part übernimmt.
- Eine dritte Form der Zusammenarbeit ist die *Ko-Konstruktion* als die anspruchsvollste Form der Kooperation. Hier geht es um eine wechselseitige Auseinandersetzung, um eine gemeinsame Konstruktion neuer Zusammenhänge, z. B. bei der gemeinsamen Entwicklung eines Konzeptes zur Übergangsgestaltung von KiTa und Grundschule und wie die Kinder dabei gefördert werden können, oder auch um ein gemeinsames Konzept in Bezug auf die Förderung im Übergang zwischen Grundschule und weiterführenden Schulen – auch mit Blick auf Kinder, die besondere Fähigkeiten vorweisen.

Konzepte zur Übergangsgestaltung mit Fokus auf den Übergang KiTa – Grundschule

Eine grundlegende, aktuelle Tendenz in Bezug auf diesen ersten schulischen Übergang bildet die Neugestaltung der Schuleingangsphase. Zentrale Aspekte sind in diesem Zusammenhang (Hanke 2007) eine kompetenzorientierte Diagnostik mit der Intention einer gezielten Förderung. Es geht also nicht um eine Selektionsdiagnostik, ob ein Kind schulfähig ist oder nicht, ob eine Zurückstellung in einen Schulkindergarten oder in eine Vorschule erfolgt oder nicht. Vielmehr sollen alle Kinder, die zu einem bestimmten Zeitpunkt schulpflichtig werden, in die Grundschule aufgenommen werden. Darüber hinaus besteht die Möglichkeit einer individuellen Verweildauer von einem Jahr

bis zu drei Jahren. Kinder mit besonderen Fähigkeiten können nach dem ersten Schulbesuchsjahr in das dritte Schuljahr wechseln. Kinder mit Lernschwierigkeiten können wiederum ein drittes Jahr in der Schuleingangsphase verweilen, ohne dass dieses Jahr auf die Schulzeit des Kindes angerechnet wird. Darüber hinaus ist die neue Schuleingangsphase in zahlreichen Bundesländern durch jahrgangsübergreifenden Unterricht gekennzeichnet. Diese Organisationsform eröffnet vielfältige Möglichkeiten im Umgang mit Heterogenität, nämlich die Unterschiedlichkeit der Kinder zu nutzen – gerade auch dann, wenn Kinder mit besonderen Fähigkeiten in der Klasse sind, die als Experten ihr Potential verwirklichen können. Das soll nicht bedeuten, dass diese Kinder sozial isoliert werden, sondern es gilt, die unterschiedlichen Stärken der Kinder zu nutzen und ihnen Möglichkeiten zu geben, diese in der Lerngruppe auch zu dokumentieren.

Bezüglich der Zusammenarbeit von KiTa und Grundschule ist im Rahmen der Schuleingangsphase die Kooperation mit sozialpädagogischen Fachkräften vorgesehen. So werden beispielsweise im Bundesland Nordrhein-Westfalen die durch Auflösung der Schulkindergärten freien sozialpädagogischen Fachkräfte in der Schuleingangsphase eingesetzt, um die Grundschullehrkräfte im wichtigen Aufgabenfeld der Diagnose und Förderung zu unterstützen.

Darüber hinaus besteht in einzelnen Bundesländern die Möglichkeit der halbjährlichen Einschulung. Das ist insbesondere für Kinder mit besonderen Fähigkeiten eine geeignete Möglichkeit, insofern sie flexibel in die Schule wechseln und frühzeitig Lernangebote in der Grundschule in Anspruch nehmen können.

Konzepte zur Übergangsgestaltung mit Fokus auf den Übergang Grundschule – weiterführende Schulform

Zu grundlegenden Elementen pädagogischer Konzepte zum zweiten schulischen Übergang gehören beispielsweise:

- die Thematisierung des Schulwechsels im Grundschulunterricht,
- Hospitationen in den Grundschulen durch die Lehrkräfte der weiterführenden Schulen,
- Unterricht in Grundschulen durch Lehrer aus weiterführenden Schulen und umgekehrt,
- Besuche in den weiterführenden Schulen,
- Tage der offenen Tür,

- ein Austausch über Unterrichtsmethoden, um voneinander zu lernen,
- Informationen zur Schule und zu unterrichtsbezogenen Vorerfahrungen der neuen Schüler (Koch 2008).

Das setzt voraus, dass die beteiligten Schulen zumindest regional miteinander kooperieren. Nach dem Übergang lernen die Schüler ihren Klassenlehrer systematisch kennen, sie bekommen schrittweise die weiteren Fachlehrer, die Fachräume und Lerninhalte vorgestellt, sie erkunden die Schule, unternehmen etwas gemeinsam und gestalten die Klassenräume, um damit einen Bezugspunkt zu schaffen, mit dem sich die Kinder identifizieren können. Weitere Aspekte der Übergangsgestaltung berühren die Übergangsentscheidungen durch Eltern oder Schule (durch die Grundschulempfehlung) und die Durchlässigkeit innerhalb der Institution und zwischen den Institutionen. Die Schule muss sich der Frage stellen, inwiefern es etwa während der Sekundarstufenzeit noch möglich ist, zwischen den verschiedenen Schulformen zu wechseln.

Untersuchungsbefunde zur Übergangsgestaltung

Abbildung 1 gibt einen Überblick über verschiedene Forschungsperspektiven zur Übergangsgestaltung. Im Zentrum der hier zu nennenden Untersuchungen stehen Maßnahmen zur Gestaltung von Übergängen. Übergangsgestaltung erfordert

- Kompetenzen der einzelnen pädagogischen Fachkraft (etwa zur Diagnose der Eingangsvoraussetzungen eines Kindes, zur sensiblen Vorbereitung auf die Übergangssituation),
- institutsinterne Kooperation (Austausch über den Entwicklungsstand der Kinder, Beratung über geeignete weiterführende Schulformen),
- institutionenübergreifende Kooperationen (Kooperation mit der vorausgehenden Institution, mit der KiTa, mit den Eltern und mit den Lehrkräften der weiterführenden Schule).

Maßnahmen zur Übergangsgestaltung basieren überdies auf den subjektiven Theorien der Fachkräfte (Frage: »Was sind aus ihrer Sicht sinnvolle Maßnahmen, Übergänge zu gestalten?«). Und schließlich lässt sich untersuchen, wie diese Maßnahmen die Übergangsbewältigung der Kinder und Jugendlichen sowie ihre Bildungschancen beeinflussen, indem ihnen bestimmte Möglichkeiten eröffnet oder

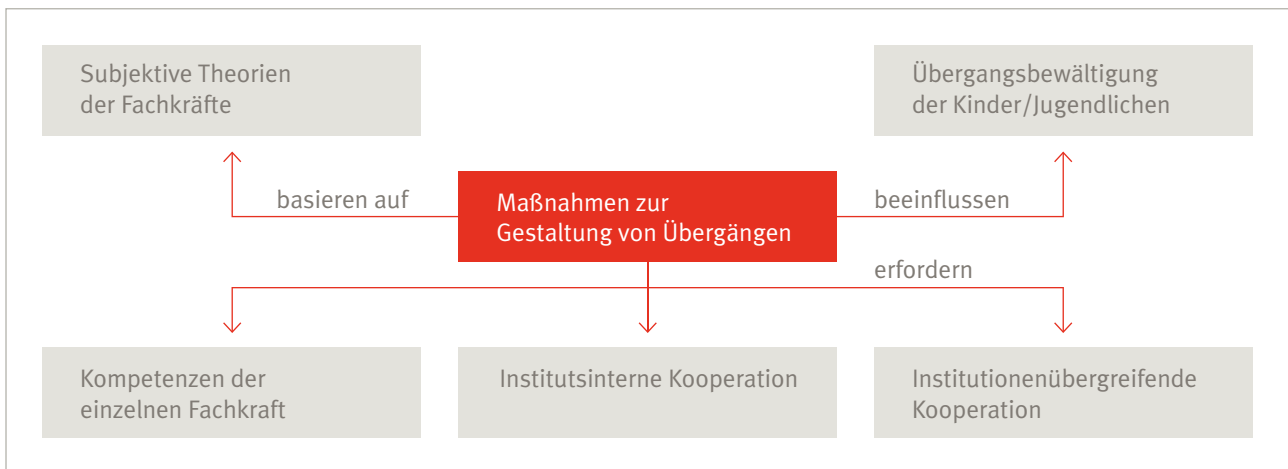


Abb. 1: Forschungsperspektiven zur Übergangsgestaltung (in Anlehnung an van Ophuysen 2005).

bestimmte Grenzen gesetzt werden. Hier erweist sich insbesondere der Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schulform als eine ganz besondere Gelenkstelle in Bezug auf die Selektion und damit in Bezug auf die mögliche Ausgrenzung und Benachteiligung von Kindern.

Es sollen nachfolgend insbesondere Untersuchungsbefunde zur *institutsinternen* sowie zur *institutionenübergreifenden* Kooperation in und zwischen den verschiedenen Einrichtungen vorgestellt werden.

Untersuchungsbefunde zur Gestaltung des Übergangs KiTa – Grundschule

Das als Längsschnittstudie konzipierte Projekt »Förderung der Lern- und Bildungsprozesse von Kindern in der Schuleingangsphase« (FIS), das die Autorin gemeinsam mit Anna Katharina Hein an der Universität Münster durchgeführt hat, untersucht, wie sich Lern- und Bildungsprozesse von Kindern bildungsstufenübergreifend vollziehen und welche Bedeutung dabei familiäre und institutionelle Bedingungen in der Phase des Übergangs vom Kindergarten zur Grundschule haben können. Auf der institutionellen Ebene fanden neben Aspekten der Übergangsgestaltung beispielsweise unterschiedliche Organisationsformen der Schuleingangsphase (jahrgangsbezogene Lerngruppen sowie Lerngruppen mit unterschiedlicher Jahrgangsmischung) sowie fachdidaktische Aspekte der Qualität des schriftsprachlichen und mathematischen Anfangsunterrichts Berücksichtigung. Der Projektzeitraum erstreckte sich von der Schulanmeldung im letzten Kindergartenjahr

(November 2006) bis zum Ende des zweiten Schulbesuchsjahres (Juni 2009). Beteiligt waren 497 Kinder aus 38 Kindertageseinrichtungen sowie aus 15 Grundschulen (GS) in der Region Münster. Die hier vorgestellte Teilstudie untersuchte auf der institutionellen Ebene Formen der Übergangsgestaltung aus der Perspektive der Eltern, der pädagogischen Fachkräfte aus den Kindertageseinrichtungen und der Lehrkräfte an Grundschulen.

Für diesen Beitrag wurden vier Fragestellungen ausgewählt:

- Welche Angebote zur Gestaltung des Übergangs gibt es von den beteiligten Institutionen (KiTa, GS) für *Eltern*? Welche Angebote werden von den Eltern tatsächlich zur Kenntnis genommen? Welche Angebote werden von Eltern genutzt?
- Welche Angebote zur Gestaltung des Übergangsprozesses gibt es von den beteiligten Institutionen (KiTa, GS) speziell für *Kinder*?
- Welche *Formen der Kooperation* werden von den pädagogischen Fachkräften aus den KiTa und den Fachkräften aus Grundschulen in der Übergangsphase praktiziert?
- Wie *zufrieden* sind die beteiligten Akteure (Eltern, Erzieher/innen, Lehrer/innen) im Übergangsprozess mit den vorhandenen Angeboten und den Formen der Übergangsgestaltung?

Die Datenerhebung erfolgte mit Hilfe von Fragebögen. Während die Eltern und Erzieher in den Kindertageseinrichtungen ihren Fragebogen zu zwei Messzeitpunkten (in der Mitte und am Ende des letzten Kindergartenjahres) ausfüllen sollten, erfolgte die Befragung der Fachkräfte an

Grundschulen (dazu gehören neben Grundschullehrerinnen und -lehrern auch sozialpädagogische Fachkräfte und Sonderpädagoginnen) im ersten Schulhalbjahr. Die Fragebögen wurden an die insgesamt 104 am Projekt beteiligten Erzieher/innen der 38 Kindertageseinrichtungen, die Eltern der 497 Kinder sowie die 78 pädagogischen Fachkräfte der 15 Grundschulen versandt. Die Rücklaufquoten waren sehr zufriedenstellend.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Dimensionen der Übergangsgestaltung, die in den Fragebögen berücksichtigt wurden.

Untersuchungsergebnisse zum Vorhandensein, zur Kenntnis und zur Nutzung von Angeboten für Eltern zur Übergangsgestaltung von der KiTa in die Grundschule

In den Fragebögen der Fachkräfte beider Institutionen wurde danach gefragt, welche Angebote den Eltern von den jeweiligen Institutionen unterbreitet wurden, in den Elternfragebögen, inwiefern diese Angebote den Eltern bekannt waren und von ihnen tatsächlich genutzt wurden. Tabelle 2 enthält die Anteile der pädagogischen Fachkräfte, die die jeweiligen Angebote zur Verfügung stellten (Bezug: jeweils alle Erzieher/innen und alle pädagogischen Fachkräfte an Grundschulen), sowie die Anteile der Eltern, denen diese Angebote bekannt waren und von denen sie genutzt wurden (Bezug: alle Eltern).

Während die Eltern im KiTa-Bereich vor allem Beratungsmöglichkeiten zur Kenntnis genommen und genutzt haben, sind es im schulischen Bereich insbesondere Informationsangebote zum Thema Einschulung. Sind Eltern die Angebote zur Information und Beratung bekannt, dann

kann offenbar davon ausgegangen werden, dass sie diese auch zu einem großen Teil in Anspruch nehmen. Angebote zur Partizipation und Mitgestaltung wurden im Fragebogen zum Item »Sonstige Angebote« von den Eltern nicht benannt.

Tabelle 3 gibt einen Überblick über die Anteile der Eltern, von denen ein *gemeinsames* Angebot von KiTa und Grundschule zur Kenntnis genommen und beansprucht wurde. Im Vergleich zu den eigenständigen Angeboten von KiTa und Grundschule wird deutlich, dass gemeinsame Angebote von KiTa und Grundschule Eltern weitaus weniger bekannt sind, da sie vermutlich in geringerem Umfang von beiden Institutionen gemeinsam unterbreitet werden. Insbesondere gemeinsam von KiTa und Grundschule angebotene Beratungsgespräche zur Förderung des Kindes sind den Eltern zu einem Teil zwar bekannt, werden von ihnen jedoch nochmals deutlich weniger genutzt. Möglicherweise wird die gemeinsame Beratung mit Erzieherinnen und Grundschullehrerinnen aus der Unsicherheit oder Befürchtung heraus nicht genutzt, dass damit möglicherweise Stigmatisierungen für das Kind einhergehen. Auch nehmen Eltern Beratungsgespräche vermutlich nur dann in Anspruch, wenn ihr Kind Schwierigkeiten zeigt. Am häufigsten finden gemeinsame Veranstaltungen, Projekte, Feste und Feiern statt.

Untersuchungsergebnisse zu Formen der Kooperation zwischen KiTa und Grundschule

Die Erzieher/innen wurden – neben anderem – danach gefragt, welche Formen der Zusammenarbeit mit den Grundschullehrkräften nach der Einschulung der Kinder des laufenden Kindergartenjahres vorgesehen sind. Die

Angebote für Eltern	Angebote für Kinder	Formen der Kooperation der pädagogischen Fachkräfte
<ul style="list-style-type: none"> • Information (z.B. über Info-Veranstaltungen, Info-Materialien, Hospitationen) • Beratung (z.B. zum Entwicklungsstand, zur Bildungsdokumentation) • Mitgestaltung (von Veranstaltungen, Projekten etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Information (z.B. über gegenseitige Besuche, gemeinsame Veranstaltungen) • Austausch, Beratung (z.B. mit Eltern) • Spezielle Förderangebote • Mitgestaltung (von Veranstaltungen, Projekten etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> • Information (z.B. über gegenseitige Besuche, Teambesprechungen) • Austausch, Beratung (z.B. über Eltern- und Teamgespräche) • Ko-Konstruktion (z.B. über gemeinsame Fortbildung)

Tab. 1: Dimensionen der Übergangsgestaltung in den Fragebögen.

pädagogischen Fachkräfte der Grundschulen wiederum wurden befragt, welche Formen der Kooperation zur Gestaltung des Übergangs realisiert werden. Tabelle 4 gibt einen Überblick über die Anteile der Erzieher/innen und pädagogischen Fachkräfte, die Formen der Kooperation von KiTa und Grundschule in der Übergangsphase vorsehen und realisieren (jeweils bezogen auf alle Erzieher/innen, bezogen auf alle Fachkräfte).

Aus der Perspektive der Erzieher/innen sind am häufigsten Besuche der Erzieherin/des Erziehers in der Grundschule vorgesehen. Gemeinsame Elternberatungen bezogen auf die eingeschulten Kinder, die Teilnahme am ersten Elternabend sowie gemeinsame Fortbildungen spielen kaum eine Rolle. Aus der Perspektive der Fachkräfte der Grundschulen sind insbesondere ein gemeinsamer Informationsaustausch über die Kinder, Besuche der Lehrkraft in der KiTa sowie Bemühungen um den Erhalt der Bildungsdokumentationen geläufige Formen der Kooperation. Anspruchsvollere Formen der Kooperation im Sinne von Ko-Konstruktion (gemeinsame Elternberatungen, Arbeitskreise, Konferenzen, Fortbildungen, Veranstaltungen mit Kindern und Eltern etc.) werden seltener realisiert.

Hinsichtlich der Kooperation der pädagogischen Fachkräfte aus KiTa und Grundschule in der Übergangsphase dominieren, wie sich zusammenfassend feststellen lässt, traditionelle Formen wie Informationsaustausch oder gegenseitige Besuche. Anspruchsvollere Formen der Kooperation wie gemeinsame Fortbildung und gemeinsame Konzeptentwicklung oder Veranstaltungen mit Kindern und Eltern werden weitaus seltener realisiert.

Untersuchungsergebnisse zur Zufriedenheit der beteiligten Akteure mit dem Angebot zur Übergangsgestaltung

In den Fragebögen aller Akteursgruppen wurde nach der Zufriedenheit mit dem Angebot zur Übergangsgestaltung gefragt. Der höchste Anteil an Zufriedenheit mit dem realisierten Angebot zeigt sich bei den pädagogischen Fachkräften der Grundschulen (94%), lediglich 6% der Fachkräfte an Grundschulen sind mit dem Angebot also unzufrieden. Der Anteil der Erzieher/innen, die mit dem Angebot unzufrieden sind, ist um fünf Prozentpunkte höher (11%) als der Anteil der mit dem Angebot unzufriedenen Fachkräfte der Grundschulen. Erzieher/innen haben offenbar mehr Erwartungen in Bezug

Angebote für Eltern	von KiTa	Eltern bekannt	von Eltern genutzt	von der Grundschule	Eltern bekannt	von Eltern genutzt
Info-Veranstaltungen zum Thema Einschulung	81	56,7	50,7	100	92,1	89,9
Info-Material zur Einschulung	100	53,4	49,6	92,7	84,7	82,2
Hospitation im Unterricht	*	*	*	89,3	85,7	73,8
Beratungsgespräche zum Entwicklungsstand des Kindes	100	91,1	89,0	62,3	56,9	49,1
Beratungsgespräche zu Fördermöglichkeiten des Kindes	*	71,2	56,2	*	40,9	24,5

Tab. 2: Vorhandensein, Kenntnis und Nutzung von Angeboten für Eltern zur Übergangsgestaltung von der KiTa und von der Grundschule (Angaben in Prozent). (* Dieses Angebot wurde im betreffenden Fragebogen nicht mit erfasst).

auf gemeinsame Angebote zur Übergangsgestaltung als pädagogische Fachkräfte an Grundschulen.

Geringfügig mehr Eltern sind zufriedener mit dem Angebot der Grundschule (insgesamt 86%) als mit dem Angebot der Kindertageseinrichtungen (84%). Der geringste Anteil an Zufriedenheit wurde bei den Eltern in Bezug auf das gemeinsame Angebot von KiTa und Grundschule gemessen (62%), 38% der Eltern sind hiermit unzufrieden. Die etwas höhere Zufriedenheit der Eltern mit dem Angebot der Grundschule verweist darauf, dass sich Eltern in Bezug auf den Übergang vonseiten der Grundschule gut informiert fühlen. Die etwas geringere Zufriedenheit der Eltern mit dem Angebot der KiTa kann vor dem Hintergrund der öffentlichen Bildungsdiskurse an Erwartungen der Eltern im Hinblick auf mehr oder andere Angebote der KiTa geknüpft sein. Erwartet werden von den Eltern darüber hinaus deutlich mehr gemeinsame Angebote von KiTa und Grundschule.

Untersuchungsbefunde zur Übergangsgestaltung Grundschule – weiterführende Schulformen

Van Ophuysen hat 129 Grundschullehrkräfte in Nordrhein-Westfalen speziell zur Gestaltung des Übergangs von der Grundschule zu weiterführenden Schulformen befragt. Es wurden vier Kategorien unterschieden: Maßnahmen zur Übergangsgestaltung mit Schülerinnen und Schülern, mit Eltern, im Kollegium sowie schließlich institutionell über-

greifende Maßnahmen. Dazu wurden je unterschiedliche Items und Fragen formuliert:

- Welche Maßnahmen werden an Grundschulen praktiziert?
- Welche Maßnahmen werden von den Lehrkräften als wichtig erachtet?
- Bei welchen Maßnahmen gibt es Diskrepanzen zwischen Relevanz und Umsetzung?
- Unterscheiden sich Lehrkräfte in ihren Einschätzungen hinsichtlich der Wichtigkeit?

Als die acht häufigsten Maßnahmen an Grundschulen zur Übergangsgestaltung wurden genannt:

- informeller Austausch mit Kollegen über einzelne Schüler über die geeignete Schulform,
- Info-Veranstaltung durch die Grundschulleitung,
- Abschlussfest mit der Klasse,
- individuelle Maßnahmen, die die Ängste und Sorgen der Schüler zum Schulwechsel auffangen,
- zusätzliches Elternberatungsangebot,
- informeller Austausch über verschiedene weiterführende Schulen,
- Sammlung und Weitergabe von Info-Material an Eltern,
- Schulwechsel als Unterrichtsthema.

Maßnahmen einer institutionenübergreifenden Kooperation werden hingegen vergleichsweise wenig praktiziert.

Folgende Maßnahmen der Übergangsgestaltung wurden von den Lehrkräften als besonders wichtig erachtet:

Gemeinsame Angebote von KiTa und Grundschule für Eltern	Eltern bekannt	von Eltern genutzt
gemeinsame Info-Veranstaltungen zum Thema Einschulung	35,9	32,9
gemeinsames Info-Material zum Thema Einschulung	24,5	22,5
gemeinsame Beratungsgespräche zum Entwicklungsstand des Kindes	26,1	23,3
gemeinsame Beratungsgespräche zur Förderung des Kindes	24,3	14,8
gemeinsame Veranstaltungen (Projekte, Feste, Feiern etc.)	48,2	44,9

Tab. 3: Kenntnis und Nutzung von gemeinsamen Angeboten für Eltern zur Übergangsgestaltung von KiTa und Grundschule (Angaben in Prozent).

- informeller Austausch mit Kollegen über einzelne Schüler über die geeignete Schulform,
- Abschlussfest in der Klasse,
- Kontakt zur weiterführenden Schule halten,
- Info-Veranstaltung der Grundschulleitung,
- zusätzliches Angebot für Eltern zum Schulübergang,
- Thematisierung von übergangsspezifischen Ängsten im Unterricht,
- Sozialtraining als Vorbereitung auf den neuen Schulkontext,
- regelmäßige Elterngespräche.

zwar als besonders wichtig erachtet, jedoch selten praktiziert werden, sich demnach eine Diskrepanz zwischen eingeschätzter Relevanz und konkreter Umsetzung zeigt. Dabei handelt es sich um folgende Maßnahmen:

- gemeinsame Arbeitsgruppen mit Lehrkräften,
- Absprachen mit Lehrkräften weiterführender Schulen,
- feste Kontaktpersonen an weiterführenden Schulen.

Darüber hinaus konnte festgestellt werden, dass bestimmte Maßnahmen der Übergangsgestaltung von den Lehrkräften

Formen der Kooperation von KiTa und Grundschule	Prozent
Angaben der Erzieher/innen:	
Besuch der pädagogischen Fachkraft in der Grundschule	73,8
gemeinsame Teamsitzungen zum Entwicklungsstand und zur Förderung	45,4
gemeinsame Elternberatung bezogen auf die eingeschulten Kinder	18,2
Teilnahme am ersten Elternabend in der Schule	8,9
gemeinsame Fortbildungen	6,8
Angaben der pädagogischen Fachkräfte an Grundschulen:	
Informationsaustausch über Kinder	85,7
Lehrkraft besucht Kinder in der Kindertageseinrichtung	69,1
Weitergabe und Erhalt der Bildungsdokumentation	67,3
gemeinsame Beratung der Bildungsdokumentation	48,9
gemeinsame Konferenzen/Besprechungen	41,5
gemeinsame Veranstaltungen von Kita und Grundschule	41,2
gemeinsame Elternabende	34,5
gemeinsame Gestaltung der Einschulung	20,7

Tab. 4: Formen der Kooperation von KiTa und Grundschule (Angaben in Prozent).

Untersuchungsbefunde zu Übergangsentscheidungen für den Übergang Grundschule – weiterführende Schulformen

Bei den zwei vorgestellten Studien ging es um unterschiedliche Perspektiven auf die Übergangsgestaltung. Wie kommen jedoch die Übergangsentscheidungen überhaupt zustande?

Übergangsentscheidungen beziehen sich auf das Zusammenspiel von institutionellen Bedingungen und individuellen Erwartungen und Fähigkeiten (Ditton 2007). Es geht um den Blick darauf, was Kinder können und wie – in Bezug auf die Institution – eine ihnen angemessene Entscheidung getroffen werden kann.

In den vorliegenden Studien zu Übergangsentscheidungen an der Gelenkstelle Grundschule – weiterführende Schulformen konnten folgende Erkenntnisse gewonnen werden (Ditton/Krüskens 2006; Ditton/Krüskens 2009; Ditton 2007; Stubbe/Bos 2008; Maaz et al. 2010):

- Es gibt erhebliche Diskrepanzen zwischen den Bildungsaspirationen der Eltern und den Übergangsempfehlungen der Lehrkräfte (insbesondere bei der Empfehlung für eine Hauptschule).
- Abweichungen »nach oben« lassen sich häufiger für höhere Statusgruppen feststellen, Abweichungen »nach unten« eher für die unteren Statusgruppen.
- Anmeldungen an weiterführende Schulen erfolgen vorwiegend leistungsbezogen. Es zeichnet sich eine hohe Varianzaufklärung durch die Noten in den Hauptfächern ab.
- Es besteht eine enge Kopplung der Wahl der schulischen Laufbahn an die soziale Herkunft, was sich über Unterschiede im erreichten Leistungsniveau erklärt.
- Die Entstehung der Übergangsentscheidung im Elternhaus wird seitens der Eltern durch deren sozialspezifische Wahrnehmung und Vertrautheit mit den Schulformen sowie durch die Nähe zu schulischer Bildung beeinflusst.
- Das in einer Region vorhandene schulische Angebot hat sowohl Einfluss auf die Bildungsaspiration als auch auf die Empfehlungspraxis der Lehrkräfte.
- Die Übertrittsempfehlungen der Lehrkräfte erweisen sich als weniger sozialselektiv als die elterlichen Bildungsempfehlungen.
- Berufliche Gymnasien ermöglichen begabten Schülerinnen und Schülern aus sozial weniger begünstigten Familien den Übergang in die gymnasiale Oberstufe (Maaz et al. 2007).

Perspektiven

Welche Perspektiven ergeben sich aus diesen Befunden?

- Es ist eine intensivere Zusammenarbeit zwischen KiTa und Grundschule erforderlich, in die auch Eltern stärker mit einbezogen werden, wenn es um die Beratung z. B. in Bezug auf die Förderung der Kinder geht oder um eine gemeinsame Förderung, die unterstützend auch durch das Elternhaus mit fortgeführt wird.
- Eine Verbesserung der Kooperation zwischen Grundschule und weiterführenden Schulformen: Die Grundschullehrkräfte haben die Wichtigkeit bestimmter Maßnahmen der Übergangsgestaltung erkannt, aber sehen sich aufgrund ihrer alltäglichen Anforderungen noch nicht dazu in der Lage, diese auch entsprechend zu realisieren.
- Übergangsentscheidungen: Erforderlich ist die stärkere Verbindung einer differenzierten und aussagekräftigen Diagnostik mit einer intensiven Beratung in Anbetracht der mit der Entscheidung verbundenen Unklarheit und Unsicherheit – und das sowohl bei Eltern, bei Grundschullehrkräften und bei Lehrkräften der weiterführenden Schulen.
- Eine Herausforderung für die Forschung besteht darin, Erkenntnisse darüber zu gewinnen, als wie wirksam sich die dargestellten Konzepte der Übergangsgestaltung für eine erfolgreiche Bewältigung des Übergangs durch Kinder und Jugendliche und die daran beteiligten Akteure erweisen.

Die Autorin:

Prof. Dr. Petra Hanke ist Professorin für Allgemeine Didaktik und Pädagogik der Grundschule am Institut für Allgemeine Didaktik und Schulforschung der Universität zu Köln.

Literatur

Ditton, H. (Hrsg.) (2007): Kompetenzaufbau und Laufbahnen im Schulsystem. Eine Längsschnittuntersuchung an Grundschulen. Münster: Waxmann.

Ditton, H./Krüskens, J. (2006): Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, S. 348-372.

Ditton, H./Krüskens, J. (2009): Bildungslaufbahnen im differenzierten Schulsystem. Entwicklungsverläufe von Bildungsaspirationen und Laufbahneempfehlungen in der Grundschulzeit. In: Baumert, J./Maaz, K./Trautwein, U. (Hrsg.): Bildungsentscheidungen. Sonderheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, S. 74-102.

Gräsel, C./Fußangel, K./Pröbstel, C. (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphe? In: Zeitschrift für Pädagogik 52, S. 205-219.

Griebel, W. (2006): Übergänge fordern das ganze System. In: Diskowski, D./Hammes-Di Bernardo, E./Hebenstreit-Müller, S./Speck-Hamdan, A. (Hrsg.): Übergänge gestalten. Wie Bildungsprozesse anschlussfähig werden. Jahrbuch des pfv. Weimar: Verlag das Netz, S. 32-47.

Griebel, W./Niesel, R. (2004): Transitionen. Weinheim: Beltz.

Hanke, P. (2007): Anfangsunterricht. Leben und lernen in der Schuleingangsphase. 2. Aufl. Weinheim: Beltz.

Hanke, P./Hein, A. K. (2010): Der Übergang zur Grundschule als Forschungsthema. In: Diller, A./Leu, H. R./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Wie viel Schule verträgt der Kindergarten? Annäherung zweier Lernwelten. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut, S. 91-109.

Koch, K. (2008): Übergänge: Nach der Grundschule zu den weiterführenden Schulformen. In: Standop, J./Jürgens, E. (Hrsg.): Taschenbuch Grundschule. Bd. 1: Grundschule als Institution. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 98-108.

Maaz, K./Baumert, J./Gresch, C./McElvany, N. (Hrsg.) (2010): Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule. Leistungsgerechtigkeit und regionale, soziale und ethnisch-kulturelle Disparitäten. Bildungsforschung Bd. 34. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Maaz, K./Hausen, C./McElvany, N./Baumert, J. (2006): Stichwort: Übergänge im Bildungssystem. Theoretische Konzepte und ihre Anwendung in der empirischen Forschung beim Übergang in die Sekundarstufe. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, S. 299-327.

Maaz, K./Watermann, R./Baumert, J. (2007): Familiärer Hintergrund, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen in gegliederten Schulsystemen im internationalen Vergleich: Eine vertiefende Analyse von PISA-Daten. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, S. 444-461.

Stubbe, T. C./Bos, W. (2008): Schullaufbahneempfehlungen von Lehrkräften und Schullaufbahnentscheidungen von Eltern am Ende der vierten Jahrgangsstufe. In: Zeitschrift Empirische Pädagogik 22, S. 49-63.

van Ophuysen, S. (2005): Gestaltungsmaßnahmen zum Übergang von der Grundschule zur weiterführenden Schule. In: Holtappels, H. G./Höhmman, K. (Hrsg.): Schulentwicklung und Schulwirksamkeit. Weinheim: Juventa, S. 141-152.

Wittmann, E. C./Müller, G. N. (2002): Das kleine Zahlenbuch. Seelze: Kallmeyer.

Impressum

Herausgeber der Karg-Hefte

Karg-Stiftung
 Lyoner Straße 15
 60528 Frankfurt
 Tel. (069) 665 62 - 113
 Fax (069) 665 62 - 119
 dialog@karg-stiftung.de
 www.karg-stiftung.de

Verantwortlich

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte

Gesamtkoordination

Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft

Konzept und Redaktion des Karg-Hefes

Dr. Ingmar Ahl, Vorstand Projekte
 Christine Koop, Ressort Frühe Förderung und Beratung
 Dr. Oliver Ramonat, Beratung und Redaktion (extern)
 Claudia Reimer, Ressort Schule und Wissenschaft
 Dr. Olaf Steenbuck, Ressort Schule und Wissenschaft
 Sabine Wedemeyer, Ressort Presse-
 und Öffentlichkeitsarbeit

Karg-Hefte: Beiträge zur Begabtenförderung und Begabungsforschung

Karg-Heft 1, Februar 2011:

Herausforderung Übergänge –
 Bildung für hochbegabte Kinder und Jugendliche gestalten.

Herausgegeben von

Christine Koop, Karg-Stiftung,
 Ressort Frühe Förderung und Beratung
Dr. Olaf Steenbuck, Karg-Stiftung,
 Ressort Schule und Wissenschaft

Photographien

Marion Vogel

Gestaltung und Realisierung

PLEX Berlin, www.plexgroup.com

Druck

Druckhaus Berlin
 1. Auflage, Februar 2011

Die Karg-Hefte erscheinen in loser Folge zwei- bis dreimal jährlich. Sie vermitteln Fach- und Sachinformationen aus Wissenschaft und Praxis rund um das Thema Hochbegabung und richten sich an Fachkräfte sowie alle, die sich für die Förderung hochbegabter Kinder und Jugendlicher interessieren.

Die Karg-Hefte können in gedruckter Form bezogen werden über die Karg-Stiftung, Frankfurt am Main, sowie in elektronischer Form über www.karg-stiftung.de.

Alle Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Übersetzung, Nachdruck, photographische Wiedergabe und jede andere Art der Vervielfältigung bedürfen der Zustimmung der Karg-Stiftung.